

Keim, Wolfgang

Das nationalsozialistische Erziehungswesen im Spiegel neuerer Untersuchungen. Ein Literaturbericht

Zeitschrift für Pädagogik 34 (1988) 1, S. 109-130



Quellenangabe/ Reference:

Keim, Wolfgang: Das nationalsozialistische Erziehungswesen im Spiegel neuerer Untersuchungen. Ein Literaturbericht - In: Zeitschrift für Pädagogik 34 (1988) 1, S. 109-130 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-144668 - DOI: 10.25656/01:14466

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-144668>

<https://doi.org/10.25656/01:14466>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

pedocs
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 34 – Heft 1 – Januar 1988

I. Essay

HELMUT HEID

Zur Paradoxie der bildungspolitischen Forderung
nach Chancengleichheit 1

II. Thema: Lebenslaufforschung

ACHIM LESCHINSKY

Einführung in den Themenschwerpunkt 19

KLAUS HURRELMANN/
BIRGIT HOLLER/
ELISABETH NORDLOHNE

Die psychosozialen „Kosten“ verunsicherter Status-
erwartungen im Jugendalter 25

HANS-PETER BLOSSFELD

Sensible Phasen im Bildungsverlauf. Eine Längs-
schnittanalyse über die Prägung von Bildungskarrie-
ren durch den gesellschaftlichen Wandel 45

HEINER MEULEMANN

Jugend als Lebensphase – Jugend als Wert. Über die
Politisierung eines kulturhistorischen Begriffs am Bei-
spiel der biographischen Selbstdefinition dreißigjähri-
ger ehemaliger Gymnasiasten 65

III. Diskussion

WALTER HERZOG

Pädagogik als Fiktion? Zur Begründung eines
Systems der Erziehungswissenschaft bei Wolfgang
Brezinka 87

WOLFGANG KEIM

Das nationalsozialistische Erziehungswesen im Spie-
gel neuerer Untersuchungen. Ein Literaturbe-
richt. 109

IV. Rezensionen

- DIETRICH BENNER HARTMUT VON HENTIG: „Humanisierung“ – eine
verschämte Rückkehr zur Pädagogik? 131
- CHRISTOPH LÜTH BURKHARD HOFFMANN (Hrsg.): Allgemeinbildung.
Erprobungen – Entwicklungen – Erfahrungen 135
- ERNST H. OTT LUDWIG DUNCKER: Erfahrung und Methode. Stu-
dien zur dialektischen Begründung einer Pädagogik
der Schule 137
- ACHIM LESCHINSKY KLAUS RÖDLER: Vergessene Alternativschulen.
Geschichte und Praxis der Hamburger Gemein-
schaftsschulen 1919–1933 141
- HANS SCHEUERL SIEGLIND ELLGER-RÜTTGARDT: „Die Kinder, die
waren alle so lieb ...“. Frieda Stoppenbrink-Buch-
holz: Hilfsschulpädagogin, Anwältin der Schwachen,
Soziale Demokratin 144
- ANDREAS KRAPP KLAUS HURRELMANN/HARTMUT K. WOLF: Schul-
erfolg und Schulversagen im Jugendalter. Fallanaly-
sen von Bildungslaufbahnen 146

V. Dokumentation

- Pädagogische Neuerscheinungen 151

Contents

I. Essay

HELMUT HEID	On the Paradox of the Political Demand for Equal Opportunity in Education 1
-------------	---

II. Topic: Life-course Research

ACHIM LESCHINSKY	Introductory Remarks 19
KLAUS HURRELMANN/ BIRGIT HOLLER/ ELISABETH NORDLOHNE	The Psychosocial Costs Caused by the Adolescents' Feeling of Insecurity as to Their Status Expectations 25
HANS-PETER BLOSSFELD	Sensitive Stages in Educational Careers. A Longitudinal Study on the Influence of Societal Changes on Educational Careers 45
HEINER MEULEMANN	Adolescence as a biographical Stage – Youth as a Value. – On the Politicalization of a Concept in Cultural History, as Shown in the Biographical Self-definition of 30-year-old Former High-school Students 65

III. Discussion

WALTER HERZOG	Educational Theory as Fiction? – On the Theoretical Foundation of Wolfgang Brezinka's System of Educational Science 87
WOLFGANG KEIM	Recent Studies on the Educational System of the "Third Reich". A Review 109

IV. Book Reviews 131

V. Documentation

New Books 151

Das nationalsozialistische Erziehungswesen im Spiegel neuerer Untersuchungen

Ein Literaturbericht

Einleitung

Keine andere Epoche der deutschen Geschichte hat den nachfolgenden Generationen die Bewältigung so schwer gemacht wie die des Nationalsozialismus; dies gilt selbstverständlich auch für die Erziehungswissenschaft. Die Gründe dafür liegen sowohl in dem durch den Nationalsozialismus verursachten Ausmaß an systematischer Zerstörung und Vernichtung als auch – daraus folgend – in der Betroffenheit der damit befaßten Forscher, die als Zeitgenossen oder zunehmend als Nachgeborene selber direkt oder indirekt von dieser Zeit geprägt worden sind bzw. sie subjektiv verarbeiten mußten.

Für die 50er wie auch für die 60er Jahre kann von einer *Erforschung* des nationalsozialistischen Erziehungswesens nur sehr bedingt gesprochen werden. Forschungsmethodisch abgesicherte und quellenmäßig fundierte Untersuchungen wie die Arbeiten von ARNO KLÖNNE zur Hitlerjugend (1955) oder von ROLF EILERS zur nationalsozialistischen Schulpolitik (1963) blieben zunächst Ausnahmen. Dies änderte sich erst mit dem verstärkten Einfluß der Sozialwissenschaften auf die Erziehungswissenschaft wie auch der zunehmenden Berücksichtigung des Bildungs- und Ausbildungssektors durch die Geschichtswissenschaft seit dem Ende der 60er Jahre. Die Ergebnisse dieses Prozesses spiegeln sich in den Beiträgen der 1978 von der Historischen Kommission der DGfE veranstalteten Tagung über „Erziehung und Schulung im Dritten Reich“, die zwei Jahre später publiziert worden sind (HEINEMANN 1980; INFORMATIONEN ZUR ERZIEHUNGS- UND BILDUNGSHISTORISCHEN FORSCHUNG 1980). Sie zeichnen sich überwiegend durch wissenschaftliche Standards aus, die denen in der Geschichtswissenschaft vergleichbar sind, und lassen ein gegenüber den 50er und 60er Jahren stark erweitertes Themenspektrum erkennen. Allerdings fehlt es ihnen oft noch an differenzierten Fragestellungen; die Mehrzahl von ihnen beschränkt sich auf organisationstheoretische Aspekte.

Seit der erwähnten Herbsttagung der Historischen Kommission sind wiederum fast 10 Jahre vergangen, in denen das Interesse am Nationalsozialismus wie – damit zusammenhängend – am nationalsozialistischen Erziehungswesen stark zugenommen hat, nicht zuletzt als Folge der verschiedenen Gedenktage. Dieses Interesse findet seinen Niederschlag in einer ständig zunehmenden Zahl erziehungswissenschaftlich relevanter Untersuchungen zum Thema, die sich durch den Trend zur Regionalisierung, Differenzierung und Spezialisierung ihrer Fragestellungen einerseits und die Anwendung von Methoden der „oral history“ andererseits vorläufig charakterisieren lassen. Im Mittelpunkt der folgenden Übersicht sollen die beiden Themenkomplexe: „Jugend – Jugendorganisation“ sowie „Schule“ stehen, im

Anschluß daran sollen neuere Untersuchungen zu den Bereichen: „Außerschulische Bildung“, „Erwachsenenbildung“ und „Hochschule“ vorgestellt werden.

1. Jugend und Jugendorganisation

Eine Unterscheidung zwischen „Jugend“ und „Jugendorganisation“ erscheint deshalb notwendig, weil der Bereich „Jugend im Nationalsozialismus“ sehr viel mehr umfaßt als nur die Hitlerjugend. Zum einen hat es nämlich bis 1938 neben der HJ zumindest noch Reste der katholischen Jugendverbände, vor allem jedoch die ausgegrenzte und verfolgte jüdische Jugend gegeben. Zum anderen dürfen, trotz des umfassenden Anspruchs und Zugriffs auf die Jugendlichen durch die HJ, Familie und Schule, mit Einschränkungen – wie im Falle der Hamburger Swing-Jugend (STORJOHANN 1986) – auch nichtorganisierte peer groups, als nach wie vor wichtige Sozialisationsinstanzen nicht vernachlässigt werden. Es muß Aufgabe der Forschung sein, deren Einfluß für die damalige Zeit, insbesondere im Verhältnis zur HJ, erst noch genauer herauszuarbeiten.

Für eine Gesamtdarstellung des Themas „Jugend im Nationalsozialismus“ fehlen derzeit noch Vorarbeiten. Bevorzugter Forschungsgegenstand seit den 50er Jahren waren zunächst die Hitlerjugend wie auch oppositionelle Gruppierungen von Jugendlichen. Einen guten Überblick darüber geben KLÖNNES neueste Darstellung: „Jugend im Dritten Reich. Die Hitlerjugend und ihre Gegner“ (1984), die von HELLFELD/KLÖNNE herausgegebene Quellensammlung: „Die betrogene Generation. Jugend im Faschismus“ (1985), der aus einer Ausstellung in mehreren Großstädten hervorgegangene Bildband von BOBERACH: „Jugend unter Hitler“ (1982) sowie – speziell zum Jugendwiderstand – die beiden bereits früher erschienenen und jetzt in überarbeiteter und erweiterter Form neu herausgegebenen Dokumentationen von HELLFELD (²1983) und JAHNKE (1985).

Wenn eingangs von der Tendenz zur Differenzierung und Spezialisierung der Fragestellungen in neueren Untersuchungen zum nationalsozialistischen Erziehungswesen gesprochen worden ist, so gilt dies auch für den hier zu behandelnden Bereich. Auf zwei jüngst erschienene Arbeiten mit differenzierter Fragestellung, die das Verhältnis zwischen bürgerlicher Jugendbewegung und Faschismus bzw. Hitlerjugend untersuchen, soll wenigstens hingewiesen werden, nämlich auf IRMTRAUD GÖTZ VON OLENHUSENS Arbeit über „Jugendreich, Gottesreich, Deutsches Reich. Junge Generation, Religion und Politik 1928 bis 1933“ (1987) sowie MATTHIAS VON HELLFELDS: „Bündische Jugend und Hitlerjugend. Zur Geschichte von Anpassung und Widerstand 1930 bis 1939“ (1987). Während GÖTZ VON OLENHUSEN Affinitäten und Anfälligkeiten für den Faschismus auf Seiten der organisierten katholischen und protestantischen Jugend in der Endphase der Weimarer Republik herauszuarbeiten versucht und dabei auf den Zusammenhang zwischen der spezifischen wirtschaftlichen und politischen Situation jener Jahre einerseits, die subjektiven Verarbeitungsmodi bei den damaligen Jugendlichen andererseits verweist, verfolgt HELLFELD das Verhältnis von Bündischer Jugend und Hitlerjugend von der Endphase der Weimarer Republik bis hin zum Beginn des Zweiten Weltkrieges. Beide Bände, die zugleich eine vielversprechende, vom Leiter des Archivs der deutschen Jugendbewegung auf Burg Ludwigstein, WINFRIED MOGGE, herausgegebene Reihe begründen, stellen aufgrund der Solidität ihres methodischen Vorgehens wie auch ihres Materialreichtums wichtige Forschungsbeiträge dar; nicht zuletzt tragen sie zu einer differenzierteren Urteilsbildung hinsichtlich der Frage nach

Kontinuität und Diskontinuität zwischen bürgerlicher Jugendbewegung und deutschem Faschismus bei. Ebenfalls nur hingewiesen werden kann hier auf einen (informativen) Überblick zur Situation der jüdischen Jugend im Dritten Reich, in dem u. a. die Arbeit des Auswandererlehrguts Groß-Breesen bei Breslau beschrieben und dokumentiert wird (ANGRESS 1985), sowie die vom Bezirksamt Wilmersdorf in Berlin herausgegebene lokalgeschichtliche Dokumentation: „JUGEND AUF DEM WEG ZUM HAKENKREUZ“ (1984), die im Zusammenhang mit einer Ausstellung in Berlin-Wilmersdorf entstanden ist.

Sowohl bei KLÖNNE als auch in älteren Arbeiten zur Hitlerjugend (z. B. BRANDENBURG ²1982) taucht die im BDM organisierte weibliche Jugend nur mehr oder weniger am Rande mit auf, d. h., die genannten Autoren orientieren sich weitgehend an der männlichen Jugend. Die Frage, ob es grundlegende geschlechtsspezifische Unterschiede in der Behandlung von Jungen und Mädchen durch den Nationalsozialismus bzw. in den Verhaltensweisen von Jungen und Mädchen dem Nationalsozialismus gegenüber gegeben hat, ist bis vor kurzem systematisch nicht untersucht worden. Diese Forschungslücke versucht MARTIN KLAUS mit seiner bei KARL-CHRISTOPH LINGELBACH in Frankfurt/Main entstandenen Dissertation „Mädchenerziehung zur Zeit der faschistischen Herrschaft in Deutschland. Der Bund Deutscher Mädel“ zu schließen¹. Sie enthält zunächst einmal eine gründliche Aufarbeitung der historischen Entwicklung des BDM, seines ideologischen und erziehungstheoretischen Selbstverständnisses sowie dessen praktischer Umsetzung. Als Quellengrundlage für diese Abschnitte dienen Selbstdarstellungen des BDM vor 1945, Zeitschriften, insbesondere die BDM-Zeitschrift: „Das deutsche Mädel“, sowie Interviews des Verfassers mit ehemaligen BDM-Mitgliedern bzw. -Führerinnen.

Was die Arbeit von KLAUS sowohl unter forschungsmethodischem als auch pädagogischem Aspekt so interessant, ja spannend macht, ist, daß sie nicht bei einer Deskription des BDM stehenbleibt, sondern – über ältere Arbeiten zur Hitlerjugend hinausgehend – nach Erklärungsansätzen für die in zahlreichen Interviews bestätigte Zustimmung von ehemaligen BDM-Mitgliedern zur NS-Mädchensozialisation sucht. Warum – so fragt KLAUS – haben „große Teile der Mädchengeneration jener Jahre ihre Integration in das nationalsozialistische Herrschaftsgefüge (im Rahmen des BDM, W.K.) als positiv erlebt“ (KLAUS 1983 a, Bd. 1, S. 304) und erleben sie auch heute noch (aus dem Rückblick von über 40 Jahren) als positiv, obwohl dieses Herrschaftsgefüge auf inhumanen Grundlagen basierte, Angst und Terror verbreitete, bereits in Friedenszeiten den Krieg systematisch vorbereitete und ebenso systematisch die Vernichtung von Millionen von Menschen praktizierte? Die in der Literatur zum Nationalsozialismus immer wieder gegebene Antwort: „Manipulierung“ und „Verführung“ reichen dazu offensichtlich nicht aus.

Um diese Frage zu beantworten, hat KLAUS zunächst einmal im Rahmen der von ihm durchgeführten Interviews herauszufinden versucht, welche Aspekte des BDM als besonders positiv erlebt wurden. Dabei grenzt er „vier voneinander unterscheidbare Kategorien der Subjektäußerungen“ bzw. von „Erlebnissträngen“ gegeneinander ab, nämlich „das Gemeinschaftserleben mit der Hinwendung zu Freundinnen und dem geselligen und kameradschaftlichen Zusammensein“, das nationalsozialistische „Weltbild mit dem unbedingten Autoritätsglauben“, eine „verschwommene emotionale Grundstimmung“ („Besinnlichkeit“ verbunden mit „Ansprüchen an die

eigene Person“) und schließlich „erinnerter Einsatz und Aktivismus, die einhergingen mit wettbewerbsmäßigen Leistungsanforderungen, Konkurrenzdenken sowie Pflicht- und Verantwortungsgefühlen“ (ebd., S. 110f.). KLAUS umschreibt die Gesamtheit des Erlebens ehemaliger BDM-Mitglieder mit dem Begriff „*Identitätsgefühl*“, das er wiederum von wirklich *gelungener Identität* abhebt (ebd., S. 112). Dementsprechend unterscheidet er später zwischen „*Scheinidentität*“ und „*Identität*“, wobei er seinen Identitätsbegriff auf der Grundlage der marxistischen „Kritischen Psychologie“ aus einer Analyse menschlicher Grundbedürfnissysteme ableitet. „Identität“ kann danach jemandem zugesprochen werden, wenn es ihm gelingt, seine produktiven (tätige Auseinandersetzung mit Umwelt und Lebensbedingungen) und sinnlich-vitalen Bedürfnisse zu befriedigen, was wiederum in entscheidendem Maße vom Erwerb individueller Handlungskompetenzen sowie den Mitgestaltungs- und Kontrollmöglichkeiten der eigenen Lebensbedingungen abhängt. An diesem Maßstab gemessen „verhinderte der BDM die Entwicklung von Ich-Identität“, weil er die eigene Person der Mädchen nur für ein inhumanes Konzept von Gemeinschaft, später für den Krieg instrumentalisierte. „Der BDM produzierte unentwegt ‚Scheinidentitäten‘, die sich ganzheitlich in die BDM-Arbeit einzubringen meinten und (die) zugleich in ihrer Subjektentwicklung hin zu Personen, die bewußt mit ihrem Körper, ihren Gefühlen und mit sozialen Beziehungen umgehen können, völlig beschnitten wurden“ (ebd., S. 351). Dies gilt auch unter dem Aspekt der geschlechtsspezifischen Identitätsfindung, insofern – wie KLAUS zu Recht nachweist – als der BDM „von ‚oben‘ und durch Männer bevormundet sowie unselbständig gehalten“ wurde (ebd., S. 340) und berufliche Ausbildung der Mädchen bzw. „Erziehung zu neuer Arbeitsfreude“ nichts anderes hieß als Vorbereitung auf die doppelte Anforderung in Beruf und Haushalt (am besten zu realisieren in „arteigenen“ Berufen des „Helfens, Heilens und Erziehens“); dies hielt die Nazis allerdings nicht davon ab, während des Krieges Frauen auch in Rüstungsbetrieben zu beschäftigen.

Wie aber läßt sich erklären, daß so viele Mädchen damals und Frauen im Rückblick heute diesen Widerspruch nicht bemerkt, sondern im Gegenteil die BDM-Mitgliedschaft als Erfüllung erlebt haben und noch erleben? KLAUS erklärt dies mit der „Identitätsleere“, die diese Mädchen – insbesondere während der Weltwirtschaftskrise – erfahren haben, wobei er soziologisch besonders die von Arbeitslosigkeit und/oder sozialem Abstieg betroffenen und bedrohten Schichten der damaligen Zeit im Auge hat und nicht nur an daraus resultierende psychische Instabilität und Unsicherheiten, sondern auch an katastrophale Wohnverhältnisse, autoritäre familiäre Strukturen, Haushalts- neben Berufs- und Schulverpflichtungen etc. denkt (vgl. ebd., S. 327ff.). Hinzu kommt, daß die Jugendbewegung in erster Linie die männliche Jugend erfaßt hat, so daß bei den Mädchen ein Nachholbedarf bestand, was vorliegende Autobiographien und Befragungen von BDM-Mädchen belegen. Schließlich weist KLAUS auf die ohnehin labile Situation der Pubertät hin, die ein weiteres Erklärungsmoment für die unkritische Zustimmung eines Großteils der damaligen Mädchen- wie Jungengeneration zum BDM/zur HJ darstellt, wobei in diesem Zusammenhang der Faktor „Manipulierung“ eine wichtige Rolle gespielt hat. KLAUS betont ausdrücklich, daß es sich bei seinen Interpretationen um „interpretatorische Angebote“, „keineswegs“ aber um „endgültige Ergebnisse“ handeln soll (ebd., S. 321). Für wichtig halte ich den von KLAUS verfolgten Ansatz,

die „Machtergreifung“ und Durchsetzung des Faschismus in der Jugend nicht nur allgemein und abstrakt, sondern vielmehr gesellschaftlich konkret zu analysieren. Dabei wird man in weiteren Untersuchungen noch genauer und detaillierter vorgehen (z. B. im Rahmen einer auf eine bestimmte Region beschränkten Fallstudie) wie auch den Analyserahmen verfeinern und differenzieren müssen.

Darüber hinaus stellt sich allerdings die Frage, ob dieser Rahmen zur Beurteilung des Faschismus und seiner Organisationen überhaupt ausreicht. KLAUS setzt seinen aus der „Kritischen Psychologie“ abgeleiteten Identitätsbegriff ausdrücklich an die Stelle herkömmlicher ethischer bzw. moralischer Postulate, wie sie ADORNO, LINGELBACH u. a., teilweise unter Rückgriff auf NOHL und die geisteswissenschaftliche Pädagogik, zur Beurteilung von „guter“ und „richtiger“, ich würde treffender sagen: von pädagogisch verantwortbarer Erziehung benutzen. Solche Postulate lauten etwa: „Mündigkeit“, „Eigenrecht der menschlichen Person“, „kritische Instanz des individuellen Gewissens“, „Brüderlichkeit“, „mitmenschliche Solidarität“ oder „Hoffnung auf eine bessere und glücklichere Menschheit“. KLAUS lehnt solche „moralisch und ethisch hochstehende(n) Postulate“ nicht etwa ab, sondern versucht sie nur zu umgehen, um damit dem „Dilemma der Grundwertediskussion und Propagierung von Erziehungsnormen“ zu entgehen (ebd., S. 314). Dies scheint mir aus zwei Gründen problematisch zu sein: Zum einen kommt auch die „Kritische Psychologie“ mit ihren Grundbedürfnissystemen nicht um grundlegende Setzungen bzw. Annahmen herum, die allerdings bei KLAUS nicht deutlich genug herausgearbeitet und vor allem nicht in Beziehung zu den aufgeführten ethischen Prinzipien gesetzt werden. Zum anderen aber wird man den Faschismus ohne solche ethischen bzw. moralischen Prinzipien kaum zureichend analysieren, kritisieren und bekämpfen können, wie bereits die im Materialband von KLAUS abgedruckten Interviews mit ehemaligen BDM-Führerinnen zeigen, darunter vor allem die mit den ehemaligen BDM-Reichsreferentinnen beim Reichsjugendführer, TRUDE BIRKNER-MOHR (KLAUS 1983a, Bd. 2, S. 8–33) und JUTTA RÜDIGER (ebd., S. 79–101).

Beide sind nach wie vor von der Richtigkeit der Erziehung in BDM und HJ, einschließlich ihrer leitenden Prinzipien, überzeugt, streiten jedes Wissen über Verfolgungen und Vernichtungen im Dritten Reich ab (ebd., S. 27, S. 97f., vgl. auch S. 76) und empfehlen die damalige Jugenderziehung auch als Mittel gegen „Rechts- oder Linksextremismus“ bzw. Drogenprobleme unserer Zeit (ebd., S. 100f.). Der Askania-Verlag hat inzwischen drei Publikationen zum Thema Hitlerjugend und BDM mit ähnlicher Tendenz herausgebracht (RÜDIGER 1983, 1984; TAEGE 1978); dabei handelt es sich u. a. um eine „Richtigstellung“ von JUTTA RÜDIGER zur Dissertation von KLAUS (RÜDIGER 1984). Darin wird zunächst noch einmal auf den in den Jahren 1933 bis 1945 bestehenden breiten Konsens mit den faschistischen Zielperspektiven verwiesen, die Hitlerjugend und ihre Führer/Führerinnen werden von jeder Mitschuld an Verbrechen freigesprochen, weil diese „das (HITLER-)System ... unter großer Geheimhaltung“ geplant und ausgeführt haben (TAEGE in RÜDIGER 1984, S. 27), vor allem aber wird das der faschistischen Jugenderziehung zugrunde liegende Menschenbild weiterhin propagiert. Die Autoren/Autorinnen werfen KLAUS vor, daß sein Menschenbild „zwar ideologisch verbreitet, aber leider nicht anthropologisch fundiert“ sei und er selbst „in dem liberal-aufklärerischen Individualismus“ „befangen“ sei (ebd., S. 13). Gleichzeitig

betonen sie, daß die von KLAUS verfolgte pädagogische Zielperspektive: „Verbesserung der Lebensverhältnisse, Erweiterung von Handlungskompetenz, Förderung individueller und gesellschaftlicher Selbstbestimmung der Menschen, gelungene Identitätsfindung“ „vom BDM weitgehend verwirklicht worden“ sei (ebd., S. 31). Dem Nachweis dieser Behauptung dient die Darstellung JUTTA RÜDIGERS über „Die Hitler-Jugend und ihr Selbstverständnis im Spiegel ihrer Aufgabengebiete“ (1983) und HERBERT TAEGES „... über die Zeiten fort“ (1978) mit einem ausführlichen Bildteil. Dieser Bildteil verdeutlicht noch einmal die von KLAUS analysierte Differenz zwischen einer auf Identität und einer auf Scheinidentität hin angelegten Erziehung; er macht darüber hinaus aber vor allem einsichtig, warum die faschistische Erziehung *vom Grundansatz her* bekämpft werden muß, nämlich weil sie elementare Gebote der Humanität wie das der Brüderlichkeit, der Solidarität mit Schwächeren, aber auch der Freisetzung des einzelnen zu selbstverantwortlichem Denken und Handeln mit Füßen tritt. Dieser Bildteil zeigt nur gesunde und fröhliche Kinder, die zudem nach rassischen Kriterien ausgesucht sind. Uniform, Fahnen, marschierende Gruppen, kampfverzernte oder verbissene Gesichter geben den Bildern mit männlichen HJ-Angehörigen ihr Gepräge, dazu Texte wie: „Das Lied und die Fahne als Ausdruck“, „Das Selbstverständnis: frei sein und dienen“, „Mussische Menschen in soldatischer Haltung“. Bei den Mädchen dominieren dagegen – der Analyse von KLAUS entsprechend – Gymnastik, „fröhliche Leibeserziehung“, die Propagierung der „Pflicht, gesund zu sein“ und „Gesundheitsdienst, Mode, Hauswirtschaft“ als typisch frauliche Betätigungen. Herrscht bei den Jungen der entschlossene und kampfverbissene Blick vor, so bei den Mädchen der verklärte oder strahlende Gesichtsausdruck. Bereits dieser Bildteil macht deutlich, für wen in diesen Jugendgruppen Platz war, für wen nicht. Kein Platz war für die von der rassischen Norm abweichenden, für kranke oder auch nur traurige Kinder, für Außenseiter etc. Ebenfalls erkennen läßt sich, welchen Preis man für Teilhabe an diesem System zahlen mußte, nämlich den der absoluten Unterordnung unter und der totalen Anpassung an die streng vorgezeichneten Strukturen und Formationen. Schließlich kann man bereits den Bildern und ihren Kommentaren entnehmen: Diese Jugend wurde nicht zum Frieden und zur Friedenssicherung, sondern zu aggressiven Akten nach innen wie nach außen erzogen. Von daher muß die Verbreitung derartiger Schriften an ein unkritisches Publikum als problematisch angesehen werden; offensichtlich finden sie ihr Publikum, zumindest liegt RÜDIGERS „Richtigstellung“ nach Auskunft des Askania-Verlages bereits in 2. Auflage vor.

2. Schule

Im Unterschied zur Hitlerjugend, die bereits in den 50er und 60er Jahren relativ großes Interesse auf sich zog, ist die Forschung zum Thema „Schule im Nationalsozialismus“ erst relativ spät in Gang gekommen. Bis gegen Ende der 70er Jahre bildete die bereits erwähnte Studie von EILERS: „Nationalsozialistische Schulpolitik“ aus dem Jahre 1963 (!) die einzige relevante Informationsquelle, sieht man einmal von spezielleren Untersuchungen insbesondere zu den nationalsozialistischen Ausleseschulen (ÜBERHORST 1969, ²1980; SCHOLTZ 1973) ab. Diese Situation hat sich seit dem Ende der 70er Jahre grundlegend verändert. Innerhalb nur weniger Jahre

erschienen gleich vier Arbeiten zu diesem Themenkomplex: KURT-INGO FLESSAUS Studie über „Lehrpläne und Schulbücher“ (1977, ²1979), ELKE NYSENS Analyse der Funktionen von Schule im Nationalsozialismus (1979) sowie je eine Arbeit zur Volks- (OTTWEILER 1979) und zur Hilfsschule (HÖCK 1979). Allen vier Arbeiten kam bei ihrem Erscheinen eine Pilot-Funktion zu. Heute – nicht einmal ein Jahrzehnt später – sind die auf das Schulwesen im Nationalsozialismus bezogenen Studien und Dokumentationen kaum noch zu zählen; die meisten sind allerdings – dem eingangs skizzierten Trend entsprechend – thematisch oder regional begrenzt.

Die Arbeiten der 80er Jahre ließen sich generell sowohl nach Schulformen als auch nach untersuchten Regionen gruppieren, wobei letzteres insofern aufschlußreich wäre, als man dabei zeigen könnte, wo besonders intensiv zum Thema gearbeitet worden ist (z. B. in Berlin und Hamburg, aber auch in Hessen) und wo noch nicht (z. B. in Rheinland-Pfalz, aber auch in Nordrhein-Westfalen). Da jedoch im Zusammenhang dieses Forschungsberichtes vor allem unterschiedliche thematische Zugänge und methodische Ansätze von Interesse sind, bietet es sich an, verschiedene Typen von Untersuchungen vorzustellen. Besonders charakteristisch für die Forschung der 80er Jahre scheinen mir dabei zu sein: 1. Studien und Dokumentationen zu einzelnen Regionen, 2. Studien und Dokumentationen zu einzelnen Schulen und 3. Untersuchungen zu bestimmten Schulfächern.

2.1. Studien und Dokumentationen zu einzelnen Regionen: Beispiel Hamburg

Die Erstellung regionaler Studien und Dokumentationen bietet sich vor allem für überschaubare Gebiete an, z. B. die Großstädte (Berlin, Stuttgart), die Stadtstaaten (Hamburg, Bremen) oder die bis nach 1945 als eigenständige Länder fortexistierenden ehemaligen Fürstentümer (z. B. Lippe). Als Beispiel für diesen Typus von Arbeiten soll im folgenden auf einige neuere Untersuchungen zu Hamburg etwas ausführlicher eingegangen werden.

Hamburg galt lange Zeit als Stadt, die aufgrund aufgeklärter und liberaler Traditionen nie so ganz von den Nazis erobert werden konnte. Neuere Studien zur hanseatischen Bevölkerungs-, Gesundheits-, Sozial- und Fürsorgepolitik kommen eher zu einer gegenteiligen Einschätzung. Danach war Hamburg geradezu ein „Mustergau“ im nationalsozialistischen Sinne. Zumindest die nach 1933 realisierten Konzepte der Bevölkerungs- und Gesundheitspolitik reichten bis weit in die Zeit vor 1933 zurück². Differenzierte Analysen wie auch ein reichhaltiges Dokumentations- und Bildmaterial zu diesem, den Rahmen für Schule und Erziehung absteckenden Komplex bietet ein von EBBINGHAUS u. a. herausgegebener Sammelband: „Heilen und Vernichten im Mustergau Hamburg. Bevölkerungs- und Gesundheitspolitik im Dritten Reich“ (1984). Speziell zum Schulwesen war bereits 1985 ein von HOCHMUTH/DE LORENT vorbildlich konzipierter Sammelband mit Analysen zur Gleichschaltung der Lehrgewerkschaften, zum Ende der Reformschulen und zum Lehrerwiderstand erschienen (vgl. KEIM 1986, S. 349ff.). Inzwischen liegt im gleichen Verlag und mit entsprechendem Konzept ein weiterer Band zur „Schulpolitik“ und zum „Schulalltag in Hamburg unterm Hakenkreuz“ vor (LEHBERGER/DE LORENT 1986), der eine wichtige Ergänzung zum ersten darstellt und grundlegende Beiträge zur Schulorganisation, zum Unterrichtswesen sowie zur Ausrichtung der Lehrerschaft enthält. Bildeten in dem 1985 erschienenen Band die antifaschistisch eingestellten Lehrer und Lehrerinnen und deren Widerstand einen Schwerpunkt, so

finden in dem Fortsetzungsband von 1986 das Hilfs- und Sonderschul- sowie das jüdische Schulwesen besondere Berücksichtigung. Mag dies auf den ersten Blick verwundern, bei der Lektüre zeigt sich nicht nur die Berechtigung, sondern die Notwendigkeit einer derartigen Gewichtung, insofern sich gerade in diesen Bereichen erst voll die Konsequenzen faschistischer Herrschaft, zumindest für einen Teil der Schülerinnen und Schüler, zeigen: Ausschluß aus der (Volks-)Gemeinschaft, physische und psychische Verletzung (z. B. im Rahmen von Sterilisationsmaßnahmen) oder Abtransport zur systematischen Vernichtung (KZ und Euthanasie).

In beide Sammelbände sind Ergebnisse von drei universitären Forschungsprojekten eingeflossen, in den 86er Band u. a. ein von SIEGLIND ELLGER-RÜTTGARDT geleitetes Projekt zum Hilfs- und Sonderschulwesen. Im Rahmen der aus diesem Projekt hervorgegangenen Beiträge erfahren wir, daß nationalsozialistische Schulpolitik in bezug auf das Sonderschulwesen zumindest teilweise auf Diskussionen zurückgreifen konnte, die bis ins Kaiserreich und die Weimarer Zeit reichen (LEHBERGER/DE LORENT 1986, S. 214 ff.); am Beispiel einer Auswertung von Personalbögen einer Altonaer Hilfsschule wird verdeutlicht, nach welchen Kriterien sich ein Großteil der Lehrerschaft an Auslese- und Ausmerzprozessen beteiligt hat (ebd., S. 219 ff.); es wird jedoch nicht verschwiegen, daß zumindest einzelne Lehrer sich solchen Ansprüchen mit Erfolg widersetzt haben wie z. B. die Hamburger Heilpädagogin FRIEDA STOPPENBRINK-BUCHHOLZ, deren Leitwort war: „Man darf nie im Leben etwas gegen sein Gewissen tun“ (ebd., S. 243 ff.; vgl. ausführlich: ELLGER-RÜTTGARDT 1987). Solche Beispiele ans Tageslicht befördert, dokumentiert und zugänglich gemacht zu haben, ist ein besonderes Verdienst dieser wie schon der vorangegangenen Aufsatzsammlung von 1985³. Beide Bände bieten aufgrund ihres exemplarischen Charakters wie auch aufgrund der Vielfalt der behandelten Aspekte den derzeit besten Einblick und Einstieg in den Komplex „Schule im Nationalsozialismus“ überhaupt, wenngleich auch die hier vereinigten Beiträge sich auf unterschiedlichem Niveau bewegen, vor allem auf einem unterschiedlich breiten Quellenfundament basieren.

2.2. Studien und Dokumentationen zu einzelnen Schulen

Sehr viel begrenzter in seinem Anspruch, aber deshalb nicht weniger interessant ist ein zweiter Typus von Untersuchungen, der sich mit einer einzelnen Schule beschäftigt. Relevanz und Reichweite von Arbeiten dieses Typs hängen allerdings davon ab, inwieweit es gelingt, die *grundsätzliche* Bedeutung *spezifischer* Entwicklungen und Strukturen sichtbar zu machen. Als in diesem Sinne gelungen sollen im folgenden drei Studien zu ganz unterschiedlichen Arten von Schulen vorgestellt werden, zum „altbewährten“ Kölner Apostel-Gymnasium (GEUDTNER u. a. 1985), zu einer hessischen Dorfschule in Wattenbach (HOCHHUTH 1985) und zu einem bis 1939 bestehenden jüdischen Landschulheim in Herrlingen (SCHACHNE 1986)⁴.

Das katholische Apostel-Gymnasium gilt als eine der renommiertesten Kölner Schulen, ihr bekanntester Schüler war KONRAD ADENAUER. Wie – so fragen GEUDTNER u. a. – war es möglich, daß eine solche Schule in nationalsozialistisches Fahrwasser geraten konnte und daß die (wenigen) jüdischen Schüler sowie der

jüdische Religionslehrer schon bald diskriminiert und zum Verlassen der Schule gezwungen wurden? Ohne den Anspruch zu erheben, diese Frage restlos aufklären zu können, verweisen die Autoren/Autorinnen zu Recht auf die Sozialisation der Lehrer „durch den Bismarckschen Obrigkeitsstaat, die monarchistische Staatsauffassung der Wilhelminischen Ära“ sowie „das Fronterlebnis des Ersten Weltkrieges“ (GEUDTNER u. a. 1985, S. 28). Sie zeigen zugleich am Beispiel des damaligen Schulleiters ALTMAYER und des degradierten, nach Köln strafversetzten JOSEF SCHNIPPENKÖTTER, welche Möglichkeiten das „Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“ bot, um liberal-konservative durch nationalsozialistische Direktoren auszuwechseln. Nicht verschwiegen wird jedoch auch, daß die nachgiebige Haltung sowohl des Zentrums als auch des hohen Klerus dem Faschismus gerade in einer konfessionell stark gebundenen Schule Tür und Tor geöffnet hat (ebd., S. 34), obwohl es auch am Apostel-Gymnasium Lehrer gab, die sich nicht oder zumindest nicht voll vereinnahmen ließen.

Die Veränderungen an der Schule nach 1933 werden vor allem anhand der Feste und Feiern, des Übergangs von der katholischen Jugendbewegung (Bund Neudeutschland) zur Hitlerjugend, der Abitur-Lebensläufe der Schüler (hier findet sich auch das Titelzitat des Bandes: „Ich bin katholisch getauft und Arier“), der Abiturthemen für den deutschen Aufsatz sowie das Pflichtfach „Rassenkunde“ aufgezeigt. Besonders eindrucksvoll ist der von den Autoren/Autorinnen nachgezeichnete Lebensweg des letzten jüdischen Schülers des Apostel-Gymnasiums, HERBERT BAUM, der damals – wie viele andere Emigranten – über Umwege nach New York gelangte und sich dort unter schwierigsten Bedingungen eine neue Existenz aufbauen mußte. Nicht unerwähnt bleiben sollte schließlich, daß den Autoren/Autorinnen dieser sehr behutsam vorgehenden und auf reichem Quellenmaterial basierenden Untersuchung Unannehmlichkeiten bis hin zu Feindseligkeiten innerhalb ihrer Schule, dem *heutigen* Apostel-Gymnasium, erwachsen sind, was die noch keineswegs überwundenen Neuralgien und Abwehrmechanismen im Zusammenhang mit dem Thema verdeutlicht.

Ein ganz anderes Milieu hat MAILÍ HOCHHUTH (1985) in ihrer Untersuchung über die Dorfvolksschule in Wattenbach während des Nationalsozialismus erforscht und rekonstruiert. Als Lehrerin und Frau des in dieser Region ansässigen Pfarrers hatte sie mit den von ihr befragten Personen bereits vor Beginn ihrer Arbeit einen guten Kontakt, offensichtlich eine günstige Voraussetzung für eine derartige Analyse. Ähnlich wie die Autoren und Autorinnen der Kölner Untersuchung fragt auch HOCHHUTH nach den Voraussetzungen und Bedingungen, unter denen die Nazis in dem von ihr untersuchten Dorf Fuß fassen konnten, einem Dorf, das interessanterweise vor 1933 zu einem großen Teil von sozialdemokratisch und kommunistisch organisierten Arbeitern bewohnt war. Sicherlich hat dazu die Wirtschaftskrise beigetragen, die Wattenbach besonders hart traf, sicherlich auch, daß – wie die Selbstausagen der von HOCHHUTH befragten Personen zeigen – Politik im (beschwerlichen) Alltag der kleinen Leute nur eine untergeordnete Rolle gespielt hat, weiterhin: Zwang und Gewalt, z. B. die Absetzung des sozialdemokratischen Bürgermeisters und die „Gehirnwäsche“, der die ehemals der KPD angehörenden Wattenbacher Männer unterzogen wurden, wozu man sie nachts nach Kassel brachte.

„Frau E. berichtet von ihrem Vater, der Kommunist war und zweimal abgeholt wurde:

„Es ging ganz schnell, sie kamen mit einem Lastwagen. Ein anderer Kommunist hatte noch seine ‚Glocke‘ (Eßgeschirr) in der Hand, als sie ihn abholten. Alle haben geweint, und in der Schule wurde getuschelt.“

Als der Vater nach der zweiten ‚Gehirnwäsche‘ zurückkam, trug er SA-Uniform ...“ (ebd., S. 18).

Was die Arbeit von HOCHHUTH so interessant macht, ist vor allem die detaillierte Beschreibung des Lebenszusammenhangs dieses Dorfes für die Jahre 1933–1945 und die Rolle der Schule innerhalb desselben. Auch hier wieder unterschiedliche Verhaltensweisen des Lehrpersonals: Während Lehrer F. in Wattenbach schon vor 1933 der nationalsozialistischen Bewegung nahestand und die Kinder in diesem Sinne erzog, war Lehrer RÜDIGER im Vollmarshausen, einem Nachbardorf, widerständig, wurde entlassen und mußte sich bis 1945 mit anderen Arbeiten durchschlagen. Im Mittelpunkt der von HOCHHUTH befragten Schülerinnen und Schüler stehen die beiden Entlassungsjahrgänge von 1941 und 1942, also jene Jahrgänge, die ihre gesamte Schulzeit unter der Herrschaft des Nationalsozialismus absolviert haben. Besonders beeindruckt zeigt sich die Autorin davon, daß die Sozialisationserfahrungen dieser Generation durch den Faschismus bis heute nachwirken, sei es in „einer nachhallenden Angst, nicht selten einem unterdrückten Schuldgefühl und ebenfalls nicht selten einer geheimnisvollen, immer noch wirksamen Faszination“. Die Hauptursache dafür sieht sie darin, daß „nicht alles aufgearbeitet, vieles verdrängt ... worden“ ist (ebd., S. 238).

Die dritte Schule, von der hier die Rede sein soll, ist das jüdische Landschulheim Herrlingen, dessen Existenz bis vor kurzen so gut wie unbekannt war. Erst die Veröffentlichungen und Aktivitäten von HILDEGARD FEIDEL-MERTZ, zuletzt in Form einer großen Ausstellung über „Pädagogik im Exil“ in Frankfurt/Main im November/Dezember 1986, haben überhaupt den Blick für das jüdische Schulwesen nach 1933 innerhalb und außerhalb Deutschlands geöffnet⁵. Vorliegende Untersuchung über das jüdische Landschulheim Herrlingen, auf der Schwäbischen Alb in der Nähe von Ulm gelegen, ist von einer ehemaligen Schülerin der Schule (LUCIE SCHACHNE) verfaßt (1986) und von HILDEGARD FEIDEL-MERTZ betreut worden.

Eine Beschäftigung mit diesem 1933 gegründeten und 1939 aufgegebenen jüdischen Landschulheim bedeutet, sich mit der Frage auseinanderzusetzen, welche pädagogischen Perspektiven angesichts der Machteroberung durch die Nazis für die jüdische Jugend überhaupt noch als sinnvoll angesehen werden konnten; bedeutet, sich die Probleme zu vergegenwärtigen, vor die „jüdische Lehrer und Erzieher in jener Schreckenszeit gestellt waren“ (SCHACHNE 1986, S. 13). Da bereits 1933 abzusehen war, daß es für jüdische Kinder schon bald um Leben und Tod gehen und die einzige Rettung in der Emigration, vor allem nach Palästina, bestehen würde, mußten die Kinder auf diese Situation vorbereitet werden. Eine weitere zentrale Aufgabe bestand darin, das durch die Erfahrungen im Hitler-Deutschland wie auch durch schwierige Familienverhältnisse beschädigte Selbstwertgefühl ihrer Kinder zu heben. HUGO ROSENTHAL, der die Schule 1933 übernahm und bis zu deren Ende im Frühjahr 1939 leitete, entwickelte für diese Kinder ein Konzept, das er als „Synthese von Judentum und Allgemeinbildung“ (ebd., S. 39) umschrieb; es schloß sowohl eine Vermittlung jüdischer Tradition und jüdischen Brauchtums als auch ein

Gemeinschaftsleben im Sinne bewußten Judentums ein. Dieses Konzept zu realisieren, war deshalb nicht einfach, weil ein Großteil sowohl der Lehrer als auch Schüler aufgrund von Assimilierungsprozessen dieser Tradition bereits mehr oder weniger entfremdet war. Die Grundprinzipien seiner Pädagogik entwickelte ROSENTHAL vor allem aus den Erfahrungen der Landerziehungsheimbewegung. So verwundert es nicht, daß das von SCHACHNE auf der Grundlage zahlreicher Erinnerungen ehemaliger Schüler und Lehrer anschaulich beschriebene Schulleben in vielen Punkten dem der Landerziehungsheime entsprochen hat, auch wenn es mit neuen Inhalten gefüllt war. Das informative Nachwort zu diesem Band von HILDEGARD FEIDEL-MERTZ stellt Herrlingen in den Zusammenhang der beiden anderen wichtigen jüdischen Landschulheime in Coburg und Caputh bei Potsdam.

Wenigstens erwähnt werden soll bei dieser Gelegenheit, daß inzwischen auch die Beschäftigung mit den „klassischen“ deutschen Landerziehungsheimen während der Zeit des Nationalsozialismus in Gang gekommen ist. Die Anregung hierzu ging von der Pädagogischen Arbeitsstelle der „Vereinigung Deutscher Landerziehungsheime“ und deren Leiter, OTTO SEYDEL, aus (SEYDEL 1987). Inzwischen haben zwei Tagungen in der Odenwaldschule (SEYDEL/VOGEL 1986) und im Landschulheim am Solling mit je einem Vertreter der in der „Vereinigung“ zusammengeschlossenen Heime wie auch einer großen Zahl von Zeitzeugen stattgefunden. Ausgesprochen spannend war dabei die Diskussion über die Frage, inwieweit Anpassungsprozesse nach 1933 als Opportunismus oder Tarnung nach außen zu werten seien. Geplant ist als nächstes die Herausgabe einer größeren Dokumentation; detailliertere Untersuchungen zu einzelnen Heimen durch Lehrer dieser Schule befinden sich in Vorbereitung.

2.3. Untersuchungen zu bestimmten Fächern: Beispiel Englischunterricht

Arbeiten zu einzelnen Unterrichtsfächern haben sich bislang vornehmlich mit Deutsch (zuletzt: HOPSTER/NASSEN 1983), Geschichte (LOSEMANN 1977; zuletzt: GENSCHER 1980) als den gesinnungsbildenden Fächern sowie Sport und Turnen beschäftigt (zuletzt: BERNETT 1985; PEIFFER 1987). Inzwischen ist auch eine Arbeit zum „Englischunterricht im Nationalsozialismus“ erschienen (LEHBERGER 1986), die sowohl unter forschungsmethodischem als auch inhaltlichem Aspekt Interesse verdient.

REINER LEHBERGER stellt sich in seiner, von der Universität Hamburg als Habilitationsschrift angenommenen Arbeit die Aufgabe „alle“ (Hervorhebung W. K.) das Fach Englisch „bestimmenden Rahmenbedingungen“ zu rekonstruieren wie auch die konkrete Unterrichtspraxis – soweit möglich – mit zu erfassen, ein Anspruch, der weit über den der zuvor genannten Untersuchungen hinausgeht. Im Mittelpunkt steht dabei der Englischunterricht an Höheren Schulen, der an der Mittel- und Hauptschule lediglich am Rande mitbehandelt (Kap. 12). Zu den für das Fach relevanten Faktoren rechnet LEHBERGER zunächst einmal die Lehrerschaft, insbesondere Philologen und Neuphilologen sowie ihre Verbände, dann die Zieldiskussionen über den Fremdsprachen-, speziell den Englischunterricht, Richtlinienvorgaben, Erlasse und Lehrpläne sowie Lehrbücher und Lektüren. Die Ebene des konkreten Unterrichts wird lediglich durch eine stichprobenartige Auswertung der tatsächlich benutzten Lektüren mit einbezogen, wobei als Quelle die Jahresberichte der Höheren Lehranstalten in Preußen dienen. Schwerpunkt der Arbeit sind

dagegen (sehr differenzierte) ideologiekritische Interpretationen der Zieldiskussionen, Richtlinien, Lehrpläne, Lehrbücher wie auch die Lektüreempfehlungen.

Was die Arbeit von LEHBERGER unter inhaltlichem Gesichtspunkt so interessant macht, ist der Nachweis, daß es zumindest für das Fach Englisch weder einheitliche Zielvorgaben noch einheitliche Richtlinien noch einheitliche Lehrbücher gegeben hat. Der Stellenwert des Fremdsprachenunterrichts wurde bekanntlich in der Anfangsphase des Regimes relativ niedrig eingeschätzt, wovon allerdings bereits in den 1938er-Lehrplänen kaum mehr etwas zu spüren ist. „In Kenntnis des stark umstrittenen Stellenwertes des Fremdsprachenunterrichts bemühten sich zahlreiche Neuphilologen, in verschiedensten Organen Einfluß auf die schulpolitischen Entwicklungen zu nehmen. Einig war man sich (im Kreis der Neuphilologen, W. K.) darin, daß der Fremdsprachenunterricht einen wertvollen politischen und pädagogischen Beitrag für den NS-Staat leisten könne.“ Dieses Faktum kann nicht nachdrücklich genug betont werden, zeigt es doch, „daß die wesentlichen Argumentationszusammenhänge für eine politische Legitimation des Fremdsprachenunterrichts im Schulsystem des NS-Staates von den neuphilologischen Theoretikern selbst erbracht wurden und jede mögliche Exkulpation, die Neuphilologen wären nur den ihnen von den Nationalsozialisten oktroyierten ideologischen Maximen gefolgt, sich als nicht stichhaltig erweist“ (LEHBERGER 1986, S. 50). Daß ausgerechnet zwei dieser Theoretiker, MÜNCH und HARTIG, nach 1945 zu Ehrenpräsidenten der Neuphilologen ernannt wurden und umgekehrt „einem so verdienstvollen Didaktiker ... wie PHILIPP ARONSTEIN, der 1942 im Konzentrationslager Theresienstadt zu Tode kam, eine gebührende Ehrung versagt geblieben ist“ (ebd., S. 253), ist eines unter vielen anderen Indizien für die mißglückte „Vergangenheitsbewältigung“ hierzulande nach 1945.

Schon ab 1937 wurde Englisch zur ersten öffentlichen „Pflicht- und Hauptsprache“ gemacht, während „Französisch ins Abseits des Wahlpflichtbereichs“ geriet (ebd., S. 71). Dafür kann LEHBERGER insbesondere ideologische, „vornehmlich sich auf die Rassenverwandtschaft stützende“ Gründe nachweisen (ebd., S. 73 ff.), die sich in entsprechenden Lektüreempfehlungen sowie Interpretations- und Bedeutungsschemata niederschlagen. Diese positive Sichtweise Englands änderte sich dann allerdings grundlegend mit Kriegsbeginn, als England zur Feindesmacht wurde, wobei die entsprechende Umstellung von Lehrbüchern und Lektüreempfehlungen allerdings nicht mehr voll zum Tragen kam. Im übrigen zeigt der detaillierte Vergleich von Schulbüchern, daß deren Durchdringung mit faschistischem Gedankengut „extrem unterschiedlich“ ausgefallen ist (ebd., S. 188), womit LEHBERGER u. a. auch Berichte von ehemaligen Schülern über unterschiedliche Grade der Indoktrination im konkreten Englischunterricht erklären kann.

Stellt man der Arbeit von LEHBERGER die von PEIFFER über „Turnunterricht im Dritten Reich. Erziehung für den Krieg?“ (1987), die als Habilitationsschrift in Münster angenommen worden ist, gegenüber, dann geht PEIFFER über LEHBERGER insofern hinaus, als er ehemalige Sportlehrer aus dem Raum Münster als Zeitzeugen mit einbezieht und auf diesem Wege eine Reihe interessanter Hinweise auf den Alltag des Unterrichts selbst und dessen Probleme zutage fördert. Allerdings ist PEIFFERS Untersuchungsansatz wesentlich eindimensionaler und undifferenzierter angelegt als der LEHBERGERS, und zwar sowohl was die Zielanalyse als auch die Untersuchung der didaktischen Umsetzung anbelangt.

Für ausgesprochen problematisch halte ich die Studie von BERNETT über „Sportunterricht an der nationalsozialistischen Schule“ (1985), die sich auf die Auswertung der auch von LEHBERGER (als eine unter vielen anderen Quellen) benutzten Jahresberichte der Höheren Lehranstalten Preußens im Zeitraum 1933 bis 1940 stützt. Während LEHBERGER die „Jahresberichte“ heranzieht, um die nationalsozialistischen Lektüreempfehlungen für den Englischunterricht mit dem „*tatsächlichen* Lektüreverhalten in den Schulen“ zu vergleichen (LEHBERGER 1986, S. 168; Hervorhebung im Orig.), wird dieselbe Quelle von BERNETT – ohne Fragestellung und Analyserahmen – als „geeignetes Medium zur Abbildung der schulischen Wirklichkeit“ benutzt (BERNETT 1985; S. 5). Entsprechend willkürlich und unsystematisch erscheinen die behandelten Aspekte wie auch das Auswertungsverfahren, sofern man überhaupt von einer (methodisch kontrollierten) Auswertung sprechen kann. Beschränkt sich diese doch weitgehend auf die Illustrierung bestimmter Sachverhalte („In einem Berliner Bericht heißt es ...“ [BERNETT 1985, S. 35], „einem Bericht aus der Provinz Sachsen ist zu entnehmen ...“ [ebd., S. 37] etc.). Das „Resümee“ BERNETTS (1985, S. 103ff.), das den selbst gestellten Anspruch einer „distinktiv und perspektivisch angelegten“ Sichtung der Ergebnisse“ (ebd., S. 103) kaum einlösen kann, verdeutlicht, daß Untersuchungen dieser Art nicht dazu geeignet sind, die Forschung zum Erziehungswesen im Nationalsozialismus voranzubringen.

3. Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung

Im Gegensatz zur Hitlerjugend und Schule fanden Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung im Nationalsozialismus bisher relativ geringes Interesse⁶. Für den Bereich der Sozialpädagogik kann neben dem bereits erwähnten Tagungs- und Ausstellungsband EBBINGHAUS u. a.: „Heilen und Vernichten im Mustergau Hamburg“ (1984) noch auf eine von HANS-UWE OTTO und HEINZ SÜNKER herausgegebene Aufsatzsammlung mit dem Titel „Soziale Arbeit und Faschismus“ (1986) verwiesen werden (vgl. EYFERTH 1987), die in Kooperation der Kommission Sozialpädagogik der DGfE mit der Heimvolkshochschule „Haus Neuland“ entstanden ist. Es handelt sich dabei größtenteils um (mehr oder weniger überarbeitete) Vortragsmanuskripte, die z. T. weit über den Rahmen der Thematik hinausgehen. Leider fehlt dem Band insgesamt eine klare Struktur und eine Einordnung der einzelnen Beiträge durch die Herausgeber, so daß der Leser mit den (auch bezüglich ihres wissenschaftlichen Anspruchs) sehr heterogenen Beiträgen weitgehend sich selbst überlassen bleibt. Die Richtung, in die eine differenzierte Erforschung dieses Bereichs der NS-Pädagogik gehen müßte, zeigt m. E. am ehesten noch der Beitrag von LIZ HARVEY: „Die Jugendfürsorge in der Endphase der Weimarer Republik“ (OTTO/SÜNKER 1986, S. 291ff.), die deren Abbau im Zuge der BRÜNINGschen Sparpolitik sowie die damit Hand in Hand gehende Vorbereitung faschistischer Unterscheidungsstrategien zwischen „Erziehbaren“ und „Unerziehbaren“, „Wertvollen“ und „Minderwertigen“ auf der Grundlage breiten Quellenmaterials nachzeichnet⁷.

Zum Komplex „Erwachsenenbildung im Nationalsozialismus“ stellen die verdienstvolle Quellensammlung von KEIM/URBACH (1976) sowie der erste Versuch einer

(neomarxistischen) Gesamtdarstellung von GEORG FISCHER (1981) immer noch die wichtigsten Publikationen dar. Bezeichnend ist, daß im jüngsten Überblick zur „Historiographie und Geschichte der Erwachsenenbildung“ von HORST DRÄGER (1984), in dem der Weimarer Republik über zweieinhalb Seiten eingeräumt werden, für die „Jahre der nationalsozialistischen Herrschaft“ lediglich ein Satz (!) abfällt. Die einzige lesenswerte und den Blick erweiternde Neuerscheinung ist MICHAEL BÜHLERS in Tübingen entstandene Diplomarbeit (!) „Erziehung zur Tradition – Erziehung zum Widerstand. ERNST SIMON und die jüdische Erwachsenenbildung in Deutschland“ (1986). ERNST SIMON war in den 20er Jahren Mitarbeiter von FRANZ ROSENZWEIG und MARTIN BUBER am „Freien Jüdischen Lehrhaus“ in Frankfurt/Main, das einer – schwerpunktmäßig von der Frankfurter Israelitischen Gemeinde getragenen – Erwachsenenbildung zum bewußten Judentum dienen sollte. Nach einem mehrjährigen Palästina-Aufenthalt hat SIMON dann in den Jahren 1933 und 1934 noch einmal hauptverantwortlich in der „Mittelstelle für jüdische Erwachsenenbildung“, einem Zentrum jüdischer Bildungsarbeit während der Zeit des Faschismus, mitgearbeitet, bevor er im Januar 1935 – in seinem 36. Lebensjahr – wieder nach Palästina zurückging und dort seine vielfältige pädagogische Tätigkeit fortsetzte.

Was die Arbeit von BÜHLER auszeichnet, ja, sie zu einem Standardwerk jüdischer Erwachsenenbildung in der Weimarer wie in der nationalsozialistischen Zeit macht, ist ihre geglückte Einbindung der Tätigkeit ERNST SIMONS sowohl in den sozial- wie geistesgeschichtlichen Kontext von Entwicklungen innerhalb des Judentums in Deutschland im ersten Drittel dieses Jahrhunderts als auch in den Zusammenhang jüdischer Erwachsenenbildung in dieser Zeit. Für den hier zu behandelnden Zeitraum des Nationalsozialismus ist vor allem die Charakterisierung jüdischer Bildungsarbeit im Rahmen der „Mittelstelle für jüdische Erwachsenenbildung“ von Bedeutung, deren Arbeit – insbesondere im Rahmen sogenannter „Lernzeiten“ – detailliert beschrieben und analysiert wird. Dabei lassen sich Verbindungslinien zur Bildungsarbeit im jüdischen Landschulheim Herrlingen (s. o.) herstellen, wo vom 10.–13. Mai 1934 eine Konferenz über Fragen jüdischer Erwachsenenbildung stattfand, die BÜHLER als „das ‚Hohenrodt‘ der Mittelstelle“ (BÜHLER 1986, S. 123) charakterisiert. So wie die Arbeit von SCHACHNE (1986) das Weiterwirken der Landerziehungsheimpädagogik im jüdischen Schulwesen belegt, zeigt BÜHLER wie in der jüdischen Erwachsenenbildung nach 1933 Elemente der „Neuen Richtung“ tradiert worden sind (BÜHLER 1986, S. 162f.). „Die deutsche Erwachsenenbildung wurde als ein Werkzeug der NSDAP zur Verbreitung ihrer Partei- und Rasseideologie der Deutschen Arbeitsfront unter ROBERT LEY einverleibt. Die jüdische Erwachsenenbildung wurde aus ideologischen Gründen nicht gleichgeschaltet. Das ermöglichte ihr anfangs relativ freies, später immer stärker eingeschränktes Wirken“ (ebd., S. 164). Sowohl SCHACHNE als auch BÜHLER zeigen darüber hinaus, wie sowohl das jüdische Landschulheim Herrlingen als auch die „Mittelstelle“ versucht haben, (geistigen) Widerstand gegen den Faschismus zu leisten (ebd., S. 159ff.). Zu hoffen bleibt, daß die Arbeit von BÜHLER, die eine wichtige Ergänzung zu der bereits 1977 erschienenen Dissertation von RITA VAN DE SANDT über MARTIN BUBER (1977) darstellt, Impulse zur weiteren Erforschung der deutschen Erwachsenenbildung im Nationalsozialismus geben kann.

4. Hochschule

Abschließend sollen einige wichtige Neuerscheinungen zum Thema „Hochschule im Nationalsozialismus“ vorgestellt werden. Dieser Komplex trat in den 60er Jahren verstärkt ins Bewußtsein, als die Universitäten Tübingen (FLITNER 1965), Berlin (NATIONALSOZIALISMUS UND DIE DEUTSCHE UNIVERSITÄT 1966) und München (DIE DEUTSCHE UNIVERSITÄT IM DRITTEN REICH 1966) entsprechende Ringvorlesungen veranstalteten. Die Ergebnisse dieser ersten Auseinandersetzungen mit dem Thema sind von FRITZ HAUG mit dem Attribut „hilfloser Antifaschismus“ gebrandmarkt worden, weil sie den „Anspruch auf kritische Erkenntnis“ und damit „realitätstüchtige politische Abwehr des Faschismus“ nicht einzulösen vermochten (HAUG 1968, S. 144). Für die in den 80er Jahren erschienenen Untersuchungen gilt diese Kritik – zumindest tendenziell – nicht mehr. Dabei dürfte von kaum zu unterschätzender Bedeutung sein, daß es sich bei den Autoren nun durchweg um Angehörige der Nachkriegsgeneration handelt, so daß sie eine wesentlich größere Distanz zu ihrem Gegenstand gehabt haben als die Mehrzahl der an den Vorlesungsreihen der 60er Jahre beteiligten Hochschullehrer.

Unter erziehungswissenschaftlichem Aspekt sind im Zusammenhang mit dem Thema „Hochschule im Nationalsozialismus“ zwei Fragen von besonderem Interesse: zum einen die nach den Voraussetzungen, Konsequenzen und Folgen der faschistischen Durchdringung des Hochschulbereichs und zum anderen die nach der Entwicklung der Erziehungswissenschaft und ihrer Nachbardisziplinen vor und nach 1933. Zu beiden Fragen liegen inzwischen neuere Untersuchungen vor, zu letzterer ist darüber hinaus auf die überarbeitete, aktualisierte und erweiterte Neuausgabe der immer noch grundlegenden Arbeit von KARL-CHRISTOPH LINGELBACH: „Erziehung und Erziehungstheorien im nationalsozialistischen Deutschland“ (1987) zu verweisen.

Für die Beantwortung der Frage nach den allgemeinen Bedingungen der Faschisierung des Hochschulbereichs verdienen eine Reihe von in den letzten Jahren entstandenen Einzelfallstudien Beachtung. Sie verdanken – wie in Gießen (FRONTABSCHNITT HOCHSCHULE 1982), Heidelberg (BUSELMEIER u. a. 1985) und Göttingen (BECKER u. a. 1987) – ihre Entstehung vielfach Jubiläen der betreffenden Hochschulen. Das Interesse der an der Bearbeitung beteiligten Wissenschaftler ist in diesen Fällen darauf gerichtet, ein bislang „verdrängtes Kapitel“ der Universitätsgeschichte (so bereits der Untertitel von BECKER u. a. 1987) ins Bewußtsein der Öffentlichkeit zu rücken. Die Gießener Autorengruppe spricht in diesem Sinne im Vorwort zu ihrer Arbeit von der „gewiß nicht unberechtigten Sorge, daß auch bei diesem Jubiläum (der 375-Jahr-Feier; W. K.) die Rolle, die die Gießener Universität ... und ihre Mitglieder im Nationalsozialismus gespielt haben, wieder unerörtert bleiben würde“ (FRONTABSCHNITT HOCHSCHULE 1982, S. 4). In Heidelberg hat sich anläßlich der 600-Jahr-Feier aus ähnlichen Motiven eine Gruppe kritischer Wissenschaftler dazu entschlossen, eine „Gegen-Denk-Schrift“ zu erstellen, die u. a. auch Beiträge zur Rolle der Heidelberger Universität in der Zeit des Nationalsozialismus enthält (BUSELMEIER u. a. 1985).

Sowohl die zu den Universitäten Gießen (FRONTABSCHNITT HOCHSCHULE 1982) und Göttingen (BECKER u. a. 1987) entstandenen Sammelbände als auch die aus

einer Examensarbeit (!) hervorgegangene Untersuchung von GERDA STUCHLIK (1984) über die „Universität Frankfurt 1933–1945“ (mit dem provozierenden Titel: „Goethe im Brauhemd“) zeichnen sich durch ihre (im Vergleich zu den Sammelbänden der 60er Jahre) breite Materialbasis wie auch die Differenziertheit ihrer Urteile aus. Sie beziehen jeweils in ihre Darstellung der Entwicklung ab 1933 die Vorgeschichte, der Sammelband zur Göttinger Universität im Nationalsozialismus auch die Weiterentwicklung nach 1945 und damit die Frage nach Kontinuität und Diskontinuität mit ein. Gegenstand der Untersuchung sind dabei sowohl allgemeine Entwicklungstendenzen auf der Ebene der Gesamtinstitution als auch Analysen einzelner Disziplinen bzw. Fakultäten. In bezug auf letztere erweist sich der Ansatz der Göttinger Untersuchung als fruchtbar, die spezifischen Bedingungen einzelner Fächer, Fakultäten und Institute von den 20er bis hin zu den späten 40er und frühen 50er Jahren zu verfolgen. Dabei dürfte besonders ein Ergebnis noch für viele Diskussionen sorgen, das selten auf einer so breiten Grundlage und so differenziert erarbeitet worden ist: daß nämlich „die Diskontinuität ... 1933 bei weitem größer“ war „als 1945“ (DAHMS 1987, S. 50). Durchgängig ist auch die Feststellung, daß – wie in diesem Falle mit Bezug auf das Pädagogische Institut der Göttinger Universität – nach dem Kriege „viel Zeit ... damit verbracht“ worden ist, „administrativ-technische Folgeprobleme der nationalsozialistischen Zeit zu regeln, anstatt gründlich aufzuarbeiten, warum führende Vertreter der geisteswissenschaftlichen Pädagogik Göttinger Provenienz (darunter auch HERMANN NOHL, W.K.) den Nationalsozialismus fehleingeschätzt oder sogar befürwortet hatten“ (RATZKE 1987, S. 213).

Unter den inzwischen ausführlicher behandelten Hochschulen nimmt die Frankfurter Universität insofern eine Sonderstellung ein, als sie über ein größeres Potential demokratisch gesinnter Hochschullehrer, zum überwiegenden Teil jüdischer Herkunft, verfügte als die meisten anderen Universitäten. GERDA STUCHLIK versucht in ihrer Arbeit zu zeigen, warum es trotzdem auch in Frankfurt keinen größeren Widerstand gegen die Faschisierung der Hochschule gegeben hat, indem sie die sozio-ökonomische Lage wie auch das breite Spektrum geistiger Einstellungen der Studenten- und Professorenschaft analysiert und den Prozeß der faschistischen Machtergreifung Schritt um Schritt verfolgt, soweit dies im Rahmen einer zunächst auf einen Überblick hin angelegten Darstellung (mit vielen Dokumenten und Bildern) möglich ist. Ausschlaggebend dürfte dabei gewesen sein, daß die demokratisch gesinnten Hochschullehrer auch in Frankfurt letztendlich nur eine Minderheit waren. Immerhin verloren hier „mehr als ein Drittel“ von ihnen (aufgrund des Gesetzes zur „Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“ vom 7.4.1933) „ihren Lehrstuhl“, eine im Vergleich zu anderen Hochschulen überproportional hohe Zahl. Ein Forschungsprojekt (FEIDEL-MERTZ/LINGELBACH), das dem Schicksal dieser Hochschullehrer nachgeht, wird zur Zeit vorbereitet.

Was den zweiten, hier interessierenden Bereich der Erziehungswissenschaft vor und nach 1933 anbelangt, so ist zunächst die bereits von LINGELBACH (1987) gründlich analysierte Frage nach der Rolle der geisteswissenschaftlichen Pädagogik wieder aufgenommen worden. RANG (1986) und HABEL (1987) kommen dabei – ähnlich wie schon LINGELBACH – zu dem Ergebnis, daß „die inhaltlichen Gemeinsamkeiten und Affinitäten mit dem Nationalsozialismus die Autoren (der Zeitschrift „DIE

ERZIEHUNG“ zwar; W. K.) nicht zu Nationalsozialisten“ machen, daß sie „aber mit dem Glauben an die Chance einer ‚neuen Erziehung‘ im neuen politischen System und mit den vielfältigen inhaltlichen Übereinstimmungen ... doch als ‚Akteure‘ ... in dem äußerst komplexen ideologischen und politischen Prozeß, der den Nationalsozialismus gefördert und möglich gemacht hat“, erscheinen (HABEL 1987, S. 113). Dem wird zwar auch von HEINZ-ELMAR TENORTH (1986) nicht widersprochen (TENORTH 1986, S. 314), allerdings versucht er – im Gegensatz zu LINGELBACH, RANG u. a. – mit Hilfe systemtheoretischer Kategorien der These von der Kontinuität die der Diskontinuität entgegenzustellen: „die Pädagogik von 1933 bis 1945“ repräsentiere „eine singuläre historische Figuration“ (ebd., S. 316). Diese These wie auch der Versuch eines systemtheoretischen Zugangs zur Erziehungswissenschaft (vgl. dazu GAMM 1987; TENORTH 1987) und zum Erziehungswesen im Nationalsozialismus insgesamt (TENORTH 1985) muß hier zumindest mit einem Fragezeichen versehen werden; eine gründliche Auseinandersetzung damit würde den Rahmen dieses Literaturberichtes sprengen⁸.

5. Forschungstendenzen und offene Fragen

Überblickt man die hier vorgestellten und diskutierten Arbeiten zum nationalsozialistischen Erziehungswesen, dann hat sich die eingangs angedeutete Tendenz zur Regionalisierung und Themeneingrenzung bestätigt. Besonders deutlich läßt sie sich am Themenschwerpunkt „Schule“ festmachen. Noch vor zehn Jahren ging es hier fast ausschließlich um *die* Schule [(NYSEN 1979), *die* Volksschule (OTTWEILER 1979) und *die* Hilfsschule (HÖCK 1979)], seit einer Reihe von Jahren dagegen fast nur noch um einzelne Schulen oder aber um das Schulwesen überschaubarer Regionen. Dementsprechend werden nicht mehr Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus allgemein, sondern nur noch auf einzelne Fächer oder Fachgebiete bezogen behandelt, wie im einzelnen dargelegt wurde. Dieser Trend hängt sicherlich mit der Verlagerung des historischen und sozialwissenschaftlichen Erkenntnisinteresses hin zur Alltagsforschung und zur oral history zusammen, dürfte aber ebenfalls nicht unwesentlich beeinflußt worden sein durch die zunehmende Bereitschaft der jüngeren Generation zu einer unvoreingenommenen Aufarbeitung der faschistischen Vergangenheit. Dabei hat sich der Kreis der am Forschungsprozeß Beteiligten erweitert, ist nicht mehr auf Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen im engeren Sinne beschränkt, sondern umfaßt vielmehr auch Lehrerinnen und Lehrer, teilweise auch Schülerinnen und Schüler, letztere aufgrund von Anregungen durch den Schülerwettbewerb „Jugend forscht“ (vgl. zuletzt GALINSKI/SCHMIDT 1985).

Forschungsgeschichtlich war die skizzierte Hinwendung zu regionalen und thematisch begrenzten Untersuchungen eine ganz wesentliche Voraussetzung für eine differenziertere Wahrnehmung des Erziehungswesens im Nationalsozialismus. Erst auf dieser Basis lassen sich zukünftig verallgemeinerbare Aussagen beispielsweise über Voraussetzungen, Methoden und Etappen des Faschisierungsprozesses im Bereich des höheren Schulwesens, der Hilfsschule oder der Universität machen, typische Formen eines Schullebens im faschistischen Geiste bestimmen sowie unterschiedliche Formen und Motive von Anpassung, Nicht-Anpassung und Wider-

stand bei Lehrern und Schüler systematisch gegeneinander abgrenzen. Damit ist zugleich ein möglicher Schwerpunkt für zukünftige Forschungen benannt.

Wie unser Überblick über unterschiedliche Bereiche des nationalsozialistischen Erziehungswesens gezeigt hat, ist der Stand der Forschung noch längst nicht überall so weit wie auf dem Gebiet des Schulwesens, der Jugendorganisation(en), mit Einschränkungen auch des Hochschulwesens. Beispielsweise gibt es für die Erwachsenenbildung und die Sozialpädagogik Regionalstudien und thematisch eingegrenzte Untersuchungen noch kaum, was sicherlich nicht zuletzt damit zusammenhängen dürfte, daß die dafür zuständigen wissenschaftlichen Disziplinen noch relativ jung sind, so daß ihnen entsprechende Forschungstraditionen fehlen. In bezug auf die Erwachsenenbildung kommt hinzu, daß diese in den 60er Jahren mit der sogenannten „realistischen Wende“ einen radikalen Bruch mit ihrer eigenen Tradition vollzogen hat, so daß an deren Aufarbeitung nicht das notwendige Interesse bestand. In bezug auf die Sozialpädagogik haben OTTO/SÜNKER (1986) mit dem von ihnen herausgegebenen Sammelband zumindest ein Zeichen gesetzt.

Offene Fragen zum Thema gibt es in großer Zahl wie etwa die nach Kontinuität und Diskontinuität auf unterschiedlichen Sektoren des deutschen Erziehungswesens, nach den Funktionen von Erziehung im Nationalsozialismus wie auch nach dem Verhältnis von Anpassung und Widerstand und ihren jeweiligen Motiven. Für ganz besonders vordringlich halte ich allerdings eine Intensivierung der Theoriediskussion zur methodisch-systematischen Erfassung und Einschätzung des nationalsozialistischen Erziehungswesens. Vor allem käme es darauf an, die Prämissen und Konsequenzen unterschiedlicher theoretischer Konzepte ideologiekritischer, totalitarismustheoretischer, neuerdings auch systemtheoretischer Art herauszuarbeiten, worauf jedoch in diesem Kontext nur hingewiesen werden kann.

Anmerkungen

- 1 Sie ist gleichzeitig in einer ausführlichen Fassung zusammen mit einem „Materialband“ in der von KARL-CHRISTOPH LINGELBACH und WALTER FABIAN herausgegebenen Reihe: „Sozialhistorische Untersuchungen zur Reformpädagogik und Erwachsenenbildung“ (Bde. 3 und 4, 1983 a) und in einer gekürzten Fassung bei Pahl-Rugenstein („Mädchen im Dritten Reich. Der Bund Deutscher Mädel, BDM“, 1983 b) erschienen; für die wissenschaftliche Auseinandersetzung ist in jedem Falle auf die ausführlichere Fassung mit methodischen Erläuterungen und Reflexionen zurückzugreifen.
- 2 Ob der Begriff des „Mustergaus“, der von den Nazis stammt, auch auf andere Sektoren, insbesondere den des Schulwesens, übertragen werden darf, müßte im einzelnen gründlich geklärt werden. Dagegen sprechen die Berichte über eine relativ große Zahl widerständiger bzw. nicht voll angepaßter Pädagogen in den nachfolgend referierten Bänden von HOCHMUTH/DE LORENT (1985) und LEHBERGER/DE LORENT (1986).
- 3 Vgl. als Ergänzung dazu jetzt auch die Studie über FRITZ KÖHNE (FIEGE 1986).
- 4 Die Autorinnen und Autoren der beiden zuerst genannten Untersuchungen sind Lehrerinnen und Lehrer der betreffenden Schule bzw. Region; dies scheint mir typisch für derartige Einzelfallstudien zu sein. Daneben gibt es allerdings auch eine Reihe von Beispielen, wo Schüler (in der Regel gemeinsam mit Lehrern) die Forschungsarbeit geleistet haben (z. B. PLATNER 1983; EGGERT 1984).

- 5 Inzwischen liegt außer den bereits besprochenen Arbeiten eine Reihe von Berichten vor, die sich speziell mit der Situation und dem Schicksal jüdischer Schüler an staatlichen Schulen nach 1933 befassen. Besonderes Interesse verdient der Versuch von HEITHER u. a. (1984), den Spuren von Schülerinnen der Heinrich-Schütz-Schule in Kassel nachzugehen. Eine eindringliche Studie hat URUSULA RANDT (1984) über die Geschichte der ehemaligen Mädchenschule der Deutsch-Israelitischen Gemeinde in Hamburg (1884–1942) verfaßt und damit diese jüdische Schule und ihre Schülerinnen vor dem Vergessen bewahrt (vgl. auch die Beiträge derselben Autorin in: LEHBERGER/DE LORENT 1986).
- 6 Mit Bezug auf die Erwachsenenbildung spricht bereits URBACH (1975, S. 94) vom „Desinteresse der wissenschaftlichen Forschung“.
- 7 Genügen muß in diesem Zusammenhang der Hinweis auf eine erste Untersuchung zum Komplex der Wirtschaftsfürsorge im Zeitraum 1933–1939 (SCHOEN 1985).
- 8 Die Erziehungswissenschaft im Nationalsozialismus ist auch Gegenstand eines Beiheftes der Zeitschrift für Pädagogik, das bei Abschluß dieses Literaturberichtes allerdings noch nicht vorlag und das ich auch nicht einsehen konnte. In Vorbereitung befindet sich ein von mir herausgegebener Band zum selben Thema unter dem Titel: „Pädagogen und Pädagogik im Nationalsozialismus – ein unerledigtes Problem der Erziehungswissenschaft“. Frankfurt/M./Bern/New York/Paris 1988.

Literatur

(Die in diesem Beitrag besprochenen Arbeiten sind mit einem * versehen.)

- *ANGRESS, W. T.: Generationen zwischen Furcht und Hoffnung. Jüdische Jugend im Dritten Reich. Hamburg 1985.
- *BECKER, H./DAHMS, H.-J./WEGELER, C. (Hrsg.): Die Universität Göttingen unter dem Nationalsozialismus. Das verdrängte Kapitel ihrer 250jährigen Geschichte. München 1987.
- *BERNETT, H.: Sportunterricht an der nationalsozialistischen Schule. Der Schulsport an den höheren Schulen Preußens 1933–1940. (Schriften der Deutschen Sporthochschule Köln. Bd. 15.) Sankt Augustin 1985.
- BOBERACH, H.: Jugend unter Hitler. Düsseldorf 1982.
- BRANDENBURG, H.-CH.: Die Geschichte der HJ. Wege und Irrwege einer Generation. Köln 1982.
- *BÜHLER, M.: Erziehung zur Tradition – Erziehung zum Widerstand. ERNST SIMON und die jüdische Erwachsenenbildung in Deutschland. (Studien zu jüdischem Volk und christlicher Gemeinde. Bd. 8.) Berlin 1986.
- *BUSELMEIER, K./HARDT, D./JANSEN, CH. (Hrsg.): Auch eine Geschichte der Universität Heidelberg. Mannheim 1985.
- DAHMS, H.-J.: Einleitung. In: BECKER u. a. 1987, S. 15–60.
- DIE DEUTSCHE UNIVERSITÄT IM DRITTEN REICH. Eine Vortragsreihe der Universität München. München 1966.
- DRÄGER, H.: Historiographie und Geschichte der Erwachsenenbildung. In: SCHMITZ, E./TIETGENS, H.: Erwachsenenbildung. (Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Bd. 11.) Stuttgart 1984, S. 76–92.
- *EBBINGHAUS, A./KAUPEN-HAAS, H./ROTH, K. H.: Heilen und Vernichten im Mustergau Hamburg. Bevölkerungs- und Gesundheitspolitik im Dritten Reich. Hamburg 1984.
- EGGERT, H.-U. (Hrsg.): Der Krieg frißt eine Schule. Die Geschichte der Oberschule für Jungen am Wasserturm in Münster 1938–1945. Verfaßt vom Grundkurs 11 E Geschichte des Wilhelm-Hittorf-Gymnasiums Münster im Schulhalbjahr 1982/83. Münster 1984.

- EILERS, R.: Die nationalsozialistische Schulpolitik. Eine Studie zur Funktion der Erziehung im totalitären Staat. Köln/Opladen 1963.
- ELLGER-RÜTTGARDT, S.: „Die Kinder, die waren alle so lieb ...“ FRIEDA STOPPENBRINK-BUCHHOLZ: Hilfsschulpädagogin, Anwältin der Schwachen, Soziale Demokratin. Weinheim/Basel 1987.
- EYFERTH, H.: Besprechung zu OTTO/SÜNKER (Hrsg.): Soziale Arbeit und Faschismus. In: Zeitschrift für Pädagogik 33 (1987), S. 289–292.
- FIEGE, H.: FRITZ KÖHNE. Ein großer Hamburger Schulmann (1879–1956). Hamburg 1986.
- FISCHER, G.: Erwachsenenbildung im Faschismus. Eine historisch-kritische Untersuchung über die Stellung und Funktion der Erwachsenenbildung zwischen 1930 und 1945. Bensheim 1981.
- FLESSAU, K.-I.: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. München 1977, ²1979.
- FLITNER, A. (Hrsg.): Deutsches Geistesleben und Nationalsozialismus. Eine Vortragsreihe der Universität Tübingen. Tübingen 1965.
- *FRONTABSCHNITT HOCHSCHULE. Die Gießener Universität im Nationalsozialismus. Gießen 1982.
- GALINSKI, D./SCHMIDT, W. (Hrsg.): Die Kriegsjahre in Deutschland 1939 bis 1945. Ergebnisse und Anregungen aus dem Schülerwettbewerb. Deutsche Geschichte um den Preis des Bundespräsidenten 1982/83. Hamburg 1985.
- GAMM, H.-J.: Kontinuität der Kathederpädagogik. In: Demokratische Erziehung 13 (1987), H. 2, S. 14–18.
- GENSCHEL, H.: Politische Erziehung durch Geschichtsunterricht. Der Beitrag der Geschichtsdidaktik und des Geschichtsunterrichts zur politischen Erziehung im Nationalsozialismus. (Studien zur Politikdidaktik. Bd. 15), Frankfurt/M. 1980.
- *GEUDTNER, O./HENGSBACH, H./WESTERKAMP, S.: „Ich bin katholisch getauft und Arier“. Aus der Geschichte eines Kölner Gymnasiums. Köln 1985.
- *GÖTZ VON OLENHUSEN, I.: Jugendreich, Gottesreich, Deutsches Reich. Junge Generation, Religion und Politik 1928–1933. (Edition Archiv der deutschen Jugendbewegung. Bd. 2.) Köln 1987.
- HABEL, W.: Pädagogik und Nationalsozialismus: Die Zeitschrift „Die Erziehung“. In: FLESSAU, K.-I. u. a. (Hrsg.): Erziehung im Nationalsozialismus: „... und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben!“ Köln/Wien 1987, S. 101–113.
- HAUG, W.F.: Der hilflose Antifaschismus. Zur Kritik der Vorlesungsreihen über Wissenschaft und NS an deutschen Universitäten. Frankfurt/M. 1967; ²1968.
- HEINEMANN, M. (Hrsg.): Erziehung und Schulung im Dritten Reich. 2 Bde. (Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Bd. 4, 1 u. 2.) Stuttgart 1980.
- *HEITHER, D./MATTHÄUS, W./PIEPER, B.: Als jüdische Schülerin entlassen. Erinnerungen und Dokumente zur Geschichte der Heinrich-Schütz-Schule in Kassel. (Nationalsozialismus in Nordhessen. Schriften zur regionalen Zeitgeschichte. H. 5.) Kassel 1984.
- HELLFELD, M. v.: Edelweißpiraten in Köln. Jugendrebellion gegen das 3. Reich. Das Beispiel Köln-Ehrenfeld. ²1983.
- *HELLFELD, M. v.: Bündische Jugend und Hitlerjugend. Zur Geschichte von Anpassung und Widerstand 1930–1939. Köln 1987.
- HELLFELD, M. v./KLÖNNE, A. (Hrsg.): Die betrogene Generation. Jugend in Deutschland unter dem Faschismus. Quellen und Dokumente. Köln 1985.
- *HOCHHUTH, M.: Schulzeit auf dem Lande. Gespräche und Untersuchungen über die Jahre 1933–1945 in Wattenbach. (Nationalsozialismus in Nordhessen. Schriften zur regionalen Zeitgeschichte, H. 7.) Kassel 1985.
- HOCHMUTH, U./DE LORENT, H.-P. (Hrsg.): Hamburg: Schule unterm Hakenkreuz. Hamburg 1985.
- HÖCK, M.: Die Hilfsschule im Dritten Reich. Berlin 1979.

- HOPSTER, N./NASSEN, U.: Literatur und Erziehung im Nationalsozialismus. Deutschunterricht als Körperkultur. (Informationen zur Sprach- und Literaturdidaktik, H. 39.) Paderborn 1983.
- INFORMATIONEN ZUR ERZIEHUNGS- UND BILDUNGSHISTORISCHEN FORSCHUNG. H. 14. Hannover 1980.
- JAHNKE, E.-H.: Jugend im Widerstand 1933–1945. Frankfurt/M. 1985.
- *JUGEND AUF DEM WEG ZUM HAKENKREUZ. Dokumentation und ergänzende Beiträge zu einer Ausstellung der Abteilung Jugendförderung des Bezirksamtes Wilmsdorf im Mai 1983. Berlin 1984.
- KEIM, H./URBACH, D.: Bibliographie zur Volksbildung 1933–1945. Braunschweig 1970.
- KEIM, H./URBACH, D.: Volksbildung in Deutschland 1933–1945. Einführung und Dokumente. Braunschweig 1976.
- KEIM, W.: Verfolgte Pädagogen und verdrängte Reformpädagogik. Ein Literaturbericht. In: Zeitschrift für Pädagogik 32 (1986), S. 345–360.
- *KLAUS, M.: Mädchenerziehung zur Zeit der faschistischen Herrschaft in Deutschland. Der Bund Deutscher Mädel. 2 Bde. (Sozialhistorische Untersuchungen zur Reformpädagogik und Erwachsenenbildung. Bde. 3 u. 4.) Frankfurt/M. 1983. (a)
- *KLAUS, M.: Mädchen im Dritten Reich. Der Bund Deutscher Mädel (BDM). Köln 1983. (b)
- KLÖNNE, A.: Hitlerjugend. Die Jugend und ihre Organisation im Dritten Reich. Hannover/Frankfurt 1955.
- KLÖNNE, A.: Gegen den Strom. Bericht über den Jugendwiderstand im Dritten Reich. Hannover/Frankfurt 1957.
- KLÖNNE, A.: Jugend im Dritten Reich. Die Hitlerjugend und ihre Gegner. Dokumente und Analysen. Köln 1984.
- *LEHBERGER, R.: Englischunterricht im Nationalsozialismus. Tübingen 1986.
- *LEHBERGER, R./DE LORENT, H.-P. (Hrsg.): „Die Fahne hoch“. Schulpolitik und Schulalltag in Hamburg unterm Hakenkreuz. Hamburg 1986.
- LINGELBACH, K.-CH.: Erziehung und Erziehungstheorien im nationalsozialistischen Deutschland. Ursprünge und Wandlungen der 1933–1945 in Deutschland vorherrschenden erziehungstheoretischen Strömungen; ihre politischen Funktionen und ihr Verhältnis zur außerschulischen Erziehungspraxis des „Dritten Reiches“. Überarbeitete Zweitausgabe mit drei neueren Studien und einem Diskussionsbericht. Frankfurt/M. 1987.
- LOSEMANN, V.: Nationalsozialismus und Antike. Studien zur Entwicklung des Faches Alte Geschichte 1933–1945. Hamburg 1977.
- NATIONALSOZIALISMUS UND DIE DEUTSCHE UNIVERSITÄT. (Universitätsstage 1966. Veröffentlichung der Freien Universität Berlin.) Berlin 1966.
- NYSEN, E.: Schule im Nationalsozialismus. Heidelberg 1979.
- OTTO, H.-U./SÜNKER, H. (Hrsg.): Soziale Arbeit und Faschismus. Volkspflege und Pädagogik im Nationalsozialismus. Bielefeld 1986.
- OTTWEILER, O.: Die Volksschule im Nationalsozialismus. Weinheim/Basel 1979.
- *PEIFFER, L.: Turnunterricht im Dritten Reich – Erziehung für den Krieg? Der schulische Alltag des Turnunterrichts an den höheren Jungenschulen der Provinz Westfalen vor dem Hintergrund seiner politisch-ideologischen und administrativen Funktionalisierung. (Sport – Arbeit – Gesellschaft. Bd. 25.) Köln 1987.
- PLATNER, G. u. a. (Hrsg.): Schule im Dritten Reich. Erziehung zum Tod? Eine Dokumentation. München 1983, ²1984.
- *RANDT, U.: Carolinenstraße 35. Geschichte der Mädchenschule der Deutsch-Israelitischen Gemeinde in Hamburg 1884–1942. Hamburg 1984.
- RANG, A.: Reaktionen auf den Nationalsozialismus in der Zeitschrift „Die Erziehung“ im Frühjahr 1933. In: OTTO/SÜNKER 1986, S. 35–54.
- RATZKE, E.: Das Pädagogische Institut der Universität Göttingen. Ein Überblick über seine Entwicklung in den Jahren 1923–1949. In: BECKER u. a. 1987, S. 200–218.

- RÜDIGER, J. (Hrsg.): Die Hitler-Jugend und ihr Selbstverständnis im Spiegel ihrer Aufgabengebiete. Lindhorst 1983.
- RÜDIGER, J.: Der Bund Deutscher Mädel. Eine Richtigstellung. Lindhorst 1984.
- SANDT, R. VAN DE: Martin Bubers bildnerische Tätigkeit zwischen den beiden Weltkriegen. Stuttgart 1977.
- *SCHACHNE, L.: Erziehung zum geistigen Widerstand. Das jüdische Landschulheim Herrlingen 1933–1939. (Pädagogische Beispiele. Institutionengeschichte in Einzeldarstellungen. Bd. 3.) Frankfurt/M. 1986.
- SCHOEN, P.: Armenfürsorge im Nationalsozialismus. Die Wohlfahrtspflege in Preußen zwischen 1933 und 1939 am Beispiel der Wirtschaftsfürsorge. Weinheim/Basel 1985.
- SCHOLTZ, H.: Nationalsozialistische Ausleseschulen. Internatsschulen als Herrschaftsmittel des Führerstaates. Göttingen 1973.
- SEYDEL, O.: Ein Lehrerinternat für Internatslehrer? Ein Bericht über die neue Fortbildungseinrichtung der Vereinigung Deutscher Landerziehungsheime. In: Neue Sammlung 27 (1987), S. 129–144.
- SEYDEL, O./VOGEL, J. P.: Die Geschichte der Landerziehungsheime im Nationalsozialismus. Bericht über eine Tagung der Pädagogischen Arbeitsstelle der Vereinigung Deutscher Landerziehungsheime. In: Deutsche Landerziehungsheime, Konzepte und Erfahrungen 1986. Berlin 1986, S. 65–70.
- STORJOHANN, U.: Swing-Jugend an der Bismarck-Schule. In: LEHBERGER/DE LORENT 1966, S. 399–405.
- *STUCHLIK, G.: Goethe im Braunhemd. Universität Frankfurt 1932–1945. Frankfurt/M. 1984.
- TAEGE, H.: ... über die Zeiten fort. Das Gesicht einer Jugend im Aufgang und Untergang. Wertung – Deutung – Erscheinung. Bebilderte Textausgabe. Lindhorst 1978.
- TENORTH, H.-E.: Zur deutschen Bildungsgeschichte 1918–1945. Köln/Wien 1985.
- TENORTH, H.-E.: Deutsche Erziehungswissenschaft 1930–1945. Aspekte ihres Strukturwandels. In: Zeitschrift für Pädagogik 32 (1986), S. 299–321.
- TENORTH, H.-E.: Falsche Fronten. Zur Auseinandersetzung um die Kontinuitätsthese. In: Demokratische Erziehung 13 (1987), H. 7/8, S. 28–32.
- UEBERHORST, E.: Elite für die Diktatur. Die Nationalpolitischen Erziehungsanstalten 1933–1945. Ein Dokumentarbericht. Düsseldorf 1969; Königstein/Ts. ²1980.
- URBACH, D.: 1933–1945: Epoche des Nationalsozialismus. In: PÖGGELER, F. (Hrsg.): Geschichte der Erwachsenenbildung. (Handbuch der Erwachsenenbildung. Bd. 4.) Stuttgart/Berlin/Köln/Mainz 1975, S. 78–95.

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. Wolfgang Keim, Universität-Gesamthochschule Paderborn, Warburger Str. 100, 4790 Paderborn.